

ACTIVIDADES VIVENCIADAS PARA LA ENSEÑANZA

DE LOS TEMAS TRANSVERSALES DESDE LA EF:

UN EJEMPLO BASADO EN LA EDUCACIÓN PARA LA SALUD

Francesc Buscà Donet

Laboratorio de observación del INEFC- Lleida

Lourdes Centeno Manteca

IES El Castell, Esparraguera-Barcelona

RESUMEN

Cada vez soplan con mayor fuerza vientos de cambio en las instituciones educativas. Cambios que apelan a la consideración explícita de una educación basada en valores democráticos y universales, los cuales deben abordarse fundamentalmente desde los ejes transversales. La educación física escolar, no es una excepción a estos cambios, y por lo tanto debe adecuarse a esta demanda socioeducativa actual.

Por otra parte, parece ser que la mejor manera de operativizar estos contenidos transversales es mediante estrategias de enseñanza y aprendizaje, que pongan en juego factores como la vivenciación, la emotividad, la significatividad... factores a los que la educación física escolar está sobradamente familiarizada.

Por este motivo, esta comunicación tan sólo lo que pretende es mostrar una manera de hacer en donde se pongan en juego, partiendo de una esencia práctica, estos elementos. Para ello, hemos escogido una serie de actividades que -a nuestro parecer- cumplen estos requisitos y a las que cabe contextualizar dentro de una unidad didáctica relacionada con el tema transversal que hace referencia a la educación para la salud.

PALABRAS CLAVE

Transversalidad; educación física escolar; actividades de enseñanza y aprendizaje.

1 EL PAPEL DE LOS TEMAS TRANSVERSALES EN NUESTRO SISTEMA EDUCATIVO

Indudablemente los cambios sociales, políticos y económicos acaecidos en nuestro país durante estos últimos años, han propiciado un cambio en las instituciones educativas. Este hecho transferido al marco de la educación formal, se pone de manifiesto no sólo en las bases filosóficas; pedagógicas; psicológicas y sociológicas que fundamentan su currículum explícito, sino también

mediante la emergencia de nuevos contenidos de aprendizaje los cuales apelan a valores democráticos y universales.

Actualmente estos contenidos, ya no forman parte del currículum oculto o de los aprendizajes que se transmitían implícitamente, sin una intencionalidad aparente, sino que se explicitan desde los denominados ejes transversales y por consiguiente se convierten en contenidos de enseñanza obligada.

Una obligatoriedad que no surge del mero azar, sino que se contextualiza en una realidad social a la que las instituciones educativas deben adaptarse mediante procesos educativos adecuados a las características de la sociedad informacional en la que -actualmente y según Castells (1998)- nos encontramos inmersos. Estos procesos educativos deben pretender entre otras cosas, la formación de personas capaces de buscar y manejar por su cuenta, conocimientos básicos que les capaciten para vivir y hacer frente a los problemas y conflictos que emergen de las relaciones que establecen con ellos mismos, el medio ambiente o los demás (Yus, 1996).

Este hecho conlleva, tal y como ya han apuntado autores como el citado Yus (1996); Castañer y Trigo (1995) o Subirats (1999), a fomentar valores, normas y hábitos relativos a la nutrición; la higiene; la salud; al respeto y a la conservación del medio ambiente; la educación sexual; la igualdad y educación moral y cívica... y un largo etcétera de contenidos que educan para la vida y que la educación física escolar no debe, ni puede pasar por alto.

2 ¿CUÁL DEBE SER EL ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR ANTE ESTOS CONTENIDOS TRANSVERSALES?

Si atendemos al hecho que estos temas transversales, requieren ser abordados mediante proyectos educativos globales e interdisciplinarios (Castañer y Trigo, 1995; Yus, 1996) , es evidente que la cuestión que encabeza este apartado carece de sentido.

Sin embargo, esta pregunta tan sólo pretende hacernos reflexionar sobre si el enfoque que hacemos de nuestra asignatura instruye o educa. Y es que si nos posicionamos en torno al primer término y desconsideramos el segundo, nos arriesgamos a transmitir una serie de conocimientos "teórico-prácticos" social, política y económicamente considerados como "útiles", sin apenas tener en cuenta que éstos pueden estar totalmente descontextualizados con la realidad que el alumnado percibe.

Asimismo, a pesar de que ambos procesos presentan sustanciales diferencias y de que, en un principio, el proceso educativo puede considerarse inherente al determinismo ontogenético de la especie humana y, por lo tanto, imprescindible para *llegar a adquirir la plena estatura humana* (Savater, 1997:37), parece ser que con el parcelamiento y la especialización que poco a poco se ha ido imponiendo, los procesos instructivos son los que todavía predominan.

Si esto es así, parece evidente, por lo menos bajo un punto de vista holístico, tolerante e integrador, que este posicionamiento lo único que incita es a no considerar como esencial la necesidad de tratar los temas transversales a los que he hecho referencia anteriormente.

Sin embargo y si atendemos a que *el cambio más importante que abren las nuevas demandas de la educación hace referencia a la necesidad de incorporar de forma sistemática la tarea de la formación de la personalidad* (Savater,1997:51), no ha lugar -a nuestro modo de ver- semejante dicotomización ni posturas esquivas.

3 LA ESENCIA EMINENTEMENTE PRÁXICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR

Afortunadamente, la educación física escolar, gracias a su especificidad y a la utilización del cuerpo, nos permite plantear situaciones pedagógicas vivenciadas, indispensables para la adquisición no tan sólo de procedimientos, sino también para la comprensión de conceptos y la asimilación de valores. Y es que precisamente es por medio de la utilización del propio cuerpo, por medio de actividades vivenciadas y con carga emotiva, como se consiguen experiencias que resultan *optimizantes para el alumno y le facilitan experiencias le ayudan decididamente al desarrollo y a la maduración de su personalidad* (Lagardera,1989:32).

Es más pensamos que la educación física escolar, gracias a su esencia eminentemente práxica, resulta atractiva a los ojos de nuestros alumnos y alumnas y por lo tanto parte con una considerable ventaja respecto a otras materias de talante más teórico. Quizá todo ello pueda permitir que los aprendizajes que esta disciplina puede ofrecer, sean ya de por sí motivantes, intencionados y por consiguiente significativos. ¿No es esto una razón de peso que justifica nuestra presencia en los temas transversales? ¿Vale o no vale la pena ampliar nuestro radio de acción situado, por tradición, en los mecanismos de repetición y ejecución?

Este hecho conlleva planteamientos pedagógicos que se alejen de la mera proposición de situaciones cerradas y centradas exclusivamente en los mecanismos de ejecución. Es decir planteamientos surgidos de la aplicación acrítica de los "recetarios".

Evidentemente la respuesta está en nosotros mismos, pues ya desde los primeros niveles de concreción, desde los diferentes currículums de educación física existentes en el territorio español, puede interpretarse, gracias a una ambigüedad -no sabemos si consciente o inconsciente- que dicho enfoque sea posible. Todo ello depende de si queremos ser considerados como educadores o como meros instructores de técnicas específicas.

4 UN CASO PRÁCTICO: ACTIVIDADES PARA UNA UNIDAD DIDÁCTICA BASADA EN LA EDUCACIÓN PARA LA SALUD

Complementando esto que se acaba de decir con un caso práctico, a continuación pasamos a exponer una serie de actividades de enseñanza-aprendizaje, llevadas a cabo con alumnos y alumnas de 2do de ESO, y dentro de una unidad didáctica llamada "alimentarse bien para hacer deporte mejor", la cual hacía incidencia en el tema transversal de educación para la salud.

A grandes rasgos, nuestra intención era que al finalizar esta unidad didáctica, nuestros alumnos y alumnas fuesen capaces de:

- describir el proceso fisiológico de digestión de los alimentos.
- identificar los sustratos energéticos, plásticos y reguladores derivados de los alimentos.
- valorar la importancia de una dieta equilibrada y de la adquisición de hábitos saludables para la mejora de la salud y calidad de vida.
- valorar las tendencias alimenticias, anuncios publicitarios y mitos relacionados con la nutrición y la actividad físico-deportiva.

Asimismo, los contenidos de aprendizaje hacían referencia a los siguientes:

- Conceptos:

- 1) el proceso fisiológico de la alimentación: ingesta de alimentos; digestión y aprovechamiento de los nutrientes.
- 2) macronutrientes y micronutrientes: características y funciones básicas.
- 3) composición cualitativa de una dieta equilibrada.
- 4) relación entre nutrición; actividad física y calidad de vida.
- 5) mitos y costumbres alimenticios asociados al rendimiento físico y a la estética corporal.

- Procedimientos:

- 1) elaboración de una dieta cualitativamente equilibrada.

- Valores normas y actitudes:

- 1) valoración de la necesidad de unos correctos hábitos alimenticios para una mejora de la calidad de vida.
- 2) toma de consciencia del propio régimen alimenticio.
- 3) actitud crítica ante las tendencias, anuncios publicitarios y mitos relacionados con la alimentación.
- 4) sensibilización ante los problemas de salud derivados de una alimentación inadecuada.

El desarrollo de todos estos contenidos de aprendizaje se llevó a cabo mediante el siguiente bloque de actividades de enseñanza y aprendizaje:

- Juegos simbólicos.

- Juegos de expresión.

- Juegos dramáticos.
- Juego de roles.
- Juegos de pistas.

Sin dejar de lado el apartado de las actividades, a continuación pasamos a concretarlo un poco más mostrando algunas de las tareas que utilizamos durante la impartición de esta unidad didáctica. La característica común de esta relación de tareas, es que todas pretenden implicar la motricidad, al mismo tiempo que se imparte un concepto; un procedimiento o un valor.

Por otra parte pensamos que una forma didáctica de mostrarlas, a parte de una breve descripción y la posible aplicación de la tarea, es sirviéndonos de los items que utilizaron Famose (en Blázquez, 1982) y Costes-Andreu (1995) para definir las tareas motrices:

4.1 Tarea 1: "el circuito de los alimentos"

- aplicación: comprensión del proceso fisiológico que siguen los alimentos una vez son ingeridos.

- descripción: cuatro estaciones, los alumnos dispuestos en grupos de 4, cada uno en una estación (que simboliza las fases del proceso digestivo). Los participantes se pasan el balón realizando la acción que le corresponde a cada estación (a poder ser que simule una característica peculiar de cada fase) y procurando que éste llegue al último relevo (que se supone que es el músculo que recibe el nutriente y ejecuta la acción motriz) para realizar un tocado en el suelo con el balón.

- objetivo: conseguir el mayor número de tocados en tierra con el balón.

- acciones a efectuar: conducciones de balón, reptaciones, volteos y carreras.

- normas del juego: no se puede efectuar la acción motriz sin poseer el balón.

- acondicionamiento del espacio: se utilizará la pista polideportiva. Las porterías, simularán la boca, el circuito de conos simulará el esófago; el círculo central de la pista será el estómago; el circuito de colchonetas simulará el intestino grueso y delgado y el balón hará las funciones de nutriente.

4.2 Tarea 2: "un cuba-libre de nutrientes"

- aplicación: identificación de los sustratos energéticos, plásticos y reguladores derivados de los alimentos.

- descripción: dispersos por el espacio en 4 grupos: el grupo de los hidratos de carbono, las grasas, las proteínas y las vitaminas. Al oír el nombre de un alimento, el grupo del nutriente predominante deberá coger a los demás, excepto al grupo de las vitaminas, que es el único que puede salvar a los cogidos (esta situación viene a simular la acción reguladora de las vitaminas y que permite la realización de los procesos metabólicos correspondientes).

- objetivo: coger en 1' al mayor nº de nutrientes.

- acciones a efectuar: correr libremente (los hidratos de carbono, ya que son los que primero se metabolizan), correr formando una cadena (las grasas, son las tardan más tiempo en metabolizarse), efectuar una flexión antes de disponerse a coger a los demás nutrientes (la proteínas, entran en acción después de realizar el ejercicio físico). Las vitaminas deben pasar por debajo de las piernas de los cogidos para poder salvarlos.

- normas del juego: los nutrientes cogidos, deberán quedarse con las piernas abiertas; las vitaminas no pueden ser cogidas.

- acondicionamiento del espacio: 1/2 campo de la pista polideportiva.

4.3 Tarea 3: "el Súper-deportivo"

- aplicación: composición cualitativa de una dieta equilibrada.

- descripción: cuatro grupos, cada uno de ellos dispone de una hoja con el dibujo de la pirámide de los alimentos (modelo cualitativo de dieta equilibrada). Estos grupos deben ir al súper (área de balónmano de la pista polideportiva), en donde están los alimentos (botellas vacías de plástico, de leche, cajas vacías de alimentos, frutas de cera...) y hacer la cesta de la compra según lo indicado en el modelo de dieta.

- objetivo: conseguir en el menor tiempo posible confeccionar la dieta cualitativa.

- acciones a efectuar: carreras.

- normas del juego: no se pueden arrebatar los alimentos a los miembros de los demás grupos; gana el equipo que consigue confeccionar la dieta equilibrada; si hay empate, gana el que lo ha conseguido en menor tiempo.

- acondicionamiento del espacio: el área de balónmano es el "súper"; conseguir cajas vacías de alimentos, botes de yogur vacíos, botellas vacías, frutas de cera o plástico...

4.4 Tarea 4: "¿qué piensa él?"

- aplicación: actitud crítica ante las tendencias, anuncios publicitarios y mitos relacionados con la alimentación.

- descripción: cuatro grupos, a cada uno se le da un artículo de periódico relacionado con algún trastorno alimenticio, el canon estético de las modelos publicitarias, el doping de los deportistas... y una hoja con los principales personajes del artículo, así como unos rasgos que deben tener en cuenta a la hora de representar el rol correspondiente .

- objetivo: representar una hipotética situación propia de cada caso durante 5'.

- acciones a efectuar: dramatización

- normas del juego: cada alumno debe procurar introducirse en el rol de su personaje; tras la representación, el grupo debe exponer los argumentos que dan peso a la historia representada y responder a las posibles preguntas que surjan de los demás grupos..

- acondicionamiento del espacio: una clase o sala de actos.

... Y ya para concluir...

Tan sólo nos resta expresar que por nuestro pensamiento surgen muchas, muchísimas, dudas acerca de cómo mejorar lo que hemos hecho hasta ahora. Nuestra ilusión es dar a conocer todo lo que nos inquieta, muestra manera de pensar y hacer. Esto no quiere decir que no estemos abiertos a críticas que nos ayuden a mejorar; a seguir hacia adelante, gracias a opiniones y experiencias de todos aquellos profesionales interesados y dispuestos a llevar a cabo, desde la educación física escolar, créditos y unidades didácticas que aborden los temas transversales de una forma vivenciada y significativa, sacándole partido a las características de nuestra asignatura y también aprovechando la predisposición ante ella de nuestros alumnos y alumnas.

Asimismo también queremos decir que debemos reservar dentro de nuestras programaciones un hueco a los contenidos transversales. Es nuestra obligación y función adecuarnos a las necesidades sociales del contexto educativo en el que nos encontremos inmersos. Pensamos que no se producirá ninguna debacle por el mero hecho que, a parte de los aprendizajes técnicos, también tengamos presente aprendizajes que permitan a los individuos desenvolverse de manera óptima en la sociedad que les ha tocado vivir.

5 BIBLIOGRAFÍA

- **Blázquez, D. (1982).** *Elección de un método en educación física: las situaciones problema.* Apunts d'educació física i medicina esportiva. XIX, 74, 91-97.
- **Castañer, M; Trigo, E. (1995).** *Globalidad e interdisciplina en la educación secundaria obligatoria.* Inde: Barcelona.
- **Castells, M. (1998).** *La sociedad red.* Alianza editorial: Madrid.
- **Costes, A; Andreu, E. (1995).** *Las tareas y el juego tradicional.* Revista española de educación física y deportes. 2, 2, 11-15.
- **Lagardera, F. (1989).** *Educació sistèmica: vers un ensenyament contextualitzat.* Revista apunts d'educació física i esports. 16-17, 29-36.

- **Savater, F. (1997).** *El valor de educar*. Ariel: Barcelona.
- **Subirats, M. (1999).** *La educación del siglo XXI: la urgencia de una educación moral*. En Imbernón, F. (coord). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Graó: Barcelona.
- **Yus, R. (1996).** *Temas transversales: Hacia una nueva escuela*. Graó: Barcelona.